

EUROPEAN HUMANITIES STUDIES

EUROPEJSKIE STUDIA
HUMANISTYCZNE

I 2016

Алла СЕМЕНОВА

Удосконалення педагогічних технік
сучасного педагога в контексті
забезпечення ціннісного виміру досвіду
суб'єктів педагогічної дії

Постановка проблеми. Людський розвиток, людський капітал, його якість і конкурентоспроможність визначатимуть поступ української держави і суспільства у складних умовах сьогодення й майбутнього. Беззаперечно, що науки про освіту, педагогіка і психологія як зasadничі для розвитку людини, функціонування освітнього простору мають бути адекватно організаційно й координаційно забезпечені [15, с. 7]. Саме тому в Стратегії розвитку Національної академії педагогічних наук України на 2016-2022 роки, серед цільових пріоритетів було конкретизовано такі: національне лідерство в науках про освіту, педагогіці і психології; освітньо-наукова інтеграція; національна і міжнародна співпраця; протностичність; актуальність, якість і результативність діяльності; імідж, репутація та авторитет у суспільстві; зв'язок з практикою [15, с. 13].

Зауважимо, що саме діяльність суб'єктів педагогічної дії в ос-

штвітньо-виховному простору визначає їх соціальну активність на індивідуальному рівні, рівні середовища та рівні простору. Оцінку якості такої діяльності мають забезпечувати випереджаючі наукові, практико-орієнтовані дослідження актуальних проблем модернізації професійної підготовки майбутніх фахівців загалом та розвитку підприємництва досвіду, зокрема. Проте, щоб ефект від перетворень був максимальним, вони повинні здійснюватися системно, тобто координуватися на локальному рівні освітньо-виховного середовища та на рівні освітньо-виховного простору.

Оцінка якості викладання завжди була одним з найбільш складних та дискусійних питань оцінювання педагогічної майстерності (Л.А. Зязюн [11, с. 12] та ін.). В умовах комерційної освітньої послуги (тренінгові програми, семінари, курси тощо), коли споживач сплачує за неї відповідні кошти, ця оцінка відбувається досить просто – на “поганого” викладача слухачі “не йдуть”. В умовах державної системи освіти ситуація складніша: з одного боку, студент в аудиторії не відчуває себе тим, хто контролює ситуацію (“Якщо я піду з лекції, все одно нічого не зміниться”), а з іншого – він може бути не зацікавленим в інформації, яку одержує (“Я прийшов сюди відпочити; за дипломом; мене не хвилює що Ви там розповідаєте”). У такому разі збільшуються вимоги до інструментарію оцінки та самооцінки майстерності викладачів щодо організації педагогічної дії її головними суб'єктами, адже вони легко можуть стати знаряддям зловживання, з боку тих, кого навчають (пусті лестощі чи ганьба за почуття власного безсила студента перед викладачем), так й самих педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз анкет, де пропонувалося оцінити майстерність викладачів за фіксованим переліком якостей (корисність лекції, методика викладання, насыщеність інформацією та ін.), продемонстрував малий розбіг даних по оцінках, які одержував один викладач від одного студента. Інакше кажучи, респонденти мали тенденцію не оцінювати викладача за кожним з критеріїв, а просто визначали наскільки педагог імпонував їм у цілому, а потім “підганяли” оцінку під це враження. Тому, подібне анкетування виявило низький ступінь корисності для покращення роботи викладачів. У дослідженні С.Л. Плавінського, при визначенні критеріїв (конструктів) оцінки якості викладання було з'ясовано, що тільки невелика їх кількість у визначенні респондентів повторювалась. Це підтвердило думку про те, що кожний слухач/студент оцінює педагога, ґрунтуючись на власних критеріях та нав'язування зовнішніх на-

борів оцінок не призводить до позитивних результатів. Наголосимо, що такі критерії, як "практична значущість" чи "цікавий зміст" були згадані лише побіжно. Навряд чи це свідчить про те, що заняття взагалі були некорисними або студентів зовсім не цікавила практична значущість, інакше студенти не мали б бажання відвідувати заняття та цей критерій став би надмірним.

Проблема полягає у тому, що у реальності загальне враження пов'язане з різними очікуваннями від викладачів у різних студентів. Нав'язуючи критерії оцінювання студенти "ранжували" викладачів (адже оцінювання завжди відбувається у відношенні до визначеного стандарту) за тими показниками, які насправді, можуть і не впливати на об'єктивне враження. З іншого боку, студенти намагалися "донести" свої судження, і тому вони починали виставляти оцінки близькою за змістом шкалою. Наприклад, викладач, захопивши темою, затримував студентів на перерві чи сам запізнювався на заняття. Студентам це не подобалося, і вони жадали повідомити про це. Але в анкеті графа "дотримання розкладу" була відсутня й респонденти занижували оцінку за параметром "повага до студентів". При цьому така оцінка не має ніякого відношення до реальних відносин між викладачем і студентами.

Для того, щоб прояснити ситуацію з викладачем, краще за все було б просто запитати студентів про те, що їм сподобалось, а що не, що вони визнали корисним для себе особисто та, потім, уточнити причини. Однак, у письмовому варіанті опитування: по-перше, не має еталону для зіставлення; а по-друге, результати досить важко порівнювати між собою, їх можна, скоріше, розглядати як побажання викладачеві на майбутнє. Можливим варіантом оцінювання є бесіда, але не кожний студент зважиться на об'єктивну критику викладача перед керівництвом чи самим викладачем та, найбільш головним є те, що така методика вимагає великої кількості часу.

Узагальнена характеристика оцінних конструктів ціннісного досвіду суб'єктів педагогічної дії розкриває компонентно-функціональний зміст системи ціннісного досвіду. Розробка таких конструктів дозволила відмовитися від стандартизації певних стереотипів у створенні "типового" викладача/студента, універсально-усередненого і акцентувати увагу на його індивідуальних особливостях; формувати новий зміст системи професійної підготовки у цілому, оскільки: організаційні форми та методи обміну ціннісним досвідом, форми та методи підвищення кваліфікації педагогічних кadrів постійно тран-

формуються, а також змінюються освітньо-виховне середовище, сутність освітніх і виховних завдань, які мусять вирішувати педагоги та повинні вирішувати студенти.

Формування цілей статті (постановка завдання). Розкрити сутність особливості науково-методичного супроводу удосконалення педагогічних технік сучасного педагога в контексті забезпечення ціннісно-виміру досвіду суб'єктів педагогічної дії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Погоджуючись з точкою зору багатьох учених (Р. Дафт [4], І. Зязюн [7], К. Ізард [8] та ін.) ми вважаємо, що емоції (*афективний компонент системи ціннісного досвіду*) значною мірою визначають мислення, прийняття рішень та підсумкові взаємовідносини. Але, в аспекті конкретизації оцінок конструктів системи ціннісного досвіду суб'єктів педагогічної дії важливе є не тільки розуміння різноманітності емоцій, а також їх того, ЯК емоції проявляються.

Люди головним чином орієнтовані на майбутні, а не на минуле або справжні події їхнього життя. Дж. Келлі – основоположник *геноменологічного підходу*, стверджував, що всю поведінку можна розуміти як таку, що є передуючою за своєю суттю [9]. Він також відзначав, що точка зору людини на життя є динамічною, вона рідко буває сьогодні такою самою, як була вчора або буде завтра. У спробі передбачати й контролювати майбутні події людина постійно перепрягає своє ставлення до дійсності [14]. Оцінні конструкти відображають ставлення людини до навколошнього середовища, до результатів діяльності, вони носять функцію прогнозування й диференціації подій. Отже, ми цілком закономірно застосовували метод репертуарних грат Дж. Келлі в експериментальній частині роботи.

Сукупність внутрішніх і зовнішніх функцій ціннісного досвіду (кожна з яких, в загальному виді, утворює монолітну афективно-інтелектуально-вольову компонентну структуру) являє цілісну відкриту та велиенню синергетичну систему, у складі якої сім центрів-функцій (1. Досвід відносин виживання ("прав і обов'язків"); 2. Досвід відносин взаємодоповнення ("партнерства"); 3. Досвід операціональних ("ділових") відносин; 4. Досвід відносин тотожності ("любові й жалості"); 5. Досвід формотворних ("творчих") відносин; 6. Досвід відносин учіння ("знання й уміння"); 7. Досвід ідеологічних або ціннісно-орієнтованих відносин), що забезпечують існування людини як самостійного автономного функціонального елемента/підсистеми системи природно-соціального світу. Як єдине системне ціле, такий досвід, з

одного боку, проявляє системну цілісність регулятивного аспекту відображення суспільної практики, а з іншого, виступає чинником цілісності – “системною регулятивною силою”, що цю цілісність й визначає.

На нашу думку, робота щодо науково-методичного супроводу удосконалення педагогічних технік сучасного педагога в контексті забезпечення ціннісного виміру досвіду суб'єктів педагогічної дії є роботою з життєвими ситуаціями, тобто вже є процесом педагогічної дії. Знаходження повноти відносин з життям стає можливим саме завдяки гармонізації функцій у системі; і навпаки, – робота, зосереджена на одній із функцій або на якійсь їх групі, неминуче обмежує відносини з життям і представляється корисною в якості *тимчасової, інструментальної методики*.

Великі цілі, усвідомлення високого задуму життя породжують *натхнення* – могутчу силу концентрації емоцій. Натхнення викликає прилив сил, породжує бажання здійснити щось значне, усвідомити щось невідоме. “У звісних межах саме позитивні емоції забезпечують швидке просування уперед за рахунок “переступання” через непізнаннє. Позитивні емоції мають компенсаторні властивості та, на відміну від негативних емоцій, ці властивості виявляються не в окремому акті пристосування, а у цілісному процесі адаптивної поведінки” [13]. У цьому відношенні відомий доктор філософських наук, професор В.О. Кудін у своїй роботі “Емоції. Навчання і Освіта” (2012) писав: “Існує два образи земної школи: один – це школа любові, інший – страху і відрази. Всесвіт – наш постачальник, навчальним класом є наше життя. Наша життєва школа – це постійне самовдосконалення себе. Процес цього удосконалення відбувається через систему людини” [10, с. 34]. В.О. Кудін, як відомо, пропонував уявлення емоційної системи людини у вигляді семи центрів-функцій. Автор сам звертав увагу на те, що ця система багато у чому співпадає з поглядами стародавніх мислителів, особливо індійських філософів про чакри людського тіла, хоча вони по-своєму їх інтерпретували та пояснювали. Сутність функціонування системи у тому, що від залежності як і якої сили енергія проходить через ці центри, такими будуть й переживання людини, які є її емоціями [10, с. 45]. Аналізуючи емоційну систему людини у вигляді семи центрів-функцій В.О. Кудіна, в аспекті розвитку ціннісного досвіду суб'єктів педагогічної дії виявилося, що ці центри цілком узгоджуються з функціями системи ціннісного досвіду. Концентроване вираження тієї чи іншої емоції акумулюється і виражається у відчуттях, у реакції людини на оточуючий світ. Почут-

тя, як правило, прив'язані до чогось конкретного, емоції – до ситуацій. Почуття – це відношення, а емоції – реакції на ці відношення.

Емоції є силою почуттів духовного світу людини, хоча багато у чому є й продуктом гормонів і нейронів та, водночас, викликаються оточуючими обставинами. Коли людина це усвідомлює, вона знаходиться у своєрідному комунікативному зв'язку зі всіма функціями свого ціннісного досвіду. Якщо людина у відношенні до оточуючих *учиться змінювати своє бажання змінювати інших на зміну себе до інших* – тоді її емоції будуть спрямовуватися на самовиховання та самовдосконалення. Емоції, як справедливо зауважував академік І.А. Зязюн, є безпомилковим індикаторами, що вказують на істинне ставлення людини до всього, що відбувається, що вона сприймає [7]. Почуттєво-емоційний характер педагогічної дії, як показник ефективності системи розвитку ціннісного досвіду суб'єктів педагогічної дії, перш за все визначається *спеціфікою почуттєво-емоційного впливу педагога, його вмінням взаємопов'язувати себе з емоціями, почуттями, переживаннями учнів/студентів.*

Процес осмислення людиною свого накопиченого чуттєво-естетичного життєвого досвіду триває дуже довго, поки те або інше явище не буде названо, а тим більше теоретично викладено. Природно, що цей життєвий досвід водночас є також і основою вироблення правил і норм поведінки, відносин людей один до одного, відносин поколінь. Саме тому ми вважаємо, що розвиток ціннісного досвіду має пряме відношення до естетичного виховання у ракурсі його розуміння мислителями Стародавньої Греції. Пояснимо цю тезу. Як відомо, естетична складова освіти вперше почала впроваджуватися ще в Стародавній Греції. Для стародавніх греків естетичне виховання не разглядалося тільки як виховання красою, гармонією і досконалістю. Його ґрунтувалося на майстерності всього зробленого, створеного, особливо на математичному обчисленні, з його одвічним пануванням порядку і гармонії.

Історія педагогіки переконливо свідчить про те, що найчастіше після вибір молодою людиною роду своїх занять буває вибором певертям на інтуїтивне відчуття власних бажань, можливостей, запланень майбутніх здібностей, які вже заявляють про себе вибором після своїх додаткових занять. Коли вибір здійснений самостійно, виникаються нові сили для поглиблення і в знання, і в уміння і в наявності дорослих людей, які можуть бути побачені у житті, вичитані з літературі, у кіно, у театрі, у телепередачі, тобто на неосяжному

сучасному інформаційному полі. Від педагога тут залежить майже все. У тому і полягає його педагогічна майстерність і розкривається його творчий потенціал, що він уміє про багато професій і видів діяльності розповісти так, що вихованці спочатку мимоволі, а потім і свідомо почнуть серйозно цікавитися певним родом заняттям людьми. Науково-дослідницька або власне пізнавальна діяльність людини є одним з самих творчо напруженіших видів людської діяльності, почуттєво-емоційне та інтелектуальне задоволення від якої досягають найвищого рівня і навіть створюють стан щастя.

Вивчаючи секрети успіху педагогів-майстрів, виявилось, що вони застосовують різноманітні прийоми педагогічного впливу і самовпливу при постановці і вирішенні найрізноманітніших практичних завдань. Важлива роль тут належить спеціальним умінням мобілізувати учнів на інтенсивну пізнавальну діяльність, ставити питання, спілкуватися з колективом і окремою особистістю, вести спостереження, організовувати колектив, володіти своїм настроєм, залогом, мімікою, рухом. Педагогічна техніка якраз і сприяє гармонійній єдності внутрішнього змісту діяльності педагога і зовнішнім її проявам. Майстерність педагога полягає у синтезі духовної культури і педагогічно доцільної зовнішньої виразності. Таким чином, техніка є сукупністю прийомів. Її засоби – це мова, мовлення і невербалні способи спілкування.

У роботі педагога емоційна усвідомленість є тією якістю, без якої неможливе успішне виконання своїх функцій. Зокрема, Д. Гоулман наводить таку аргументацію: нервові шляхи мозку продовжують розвиватися усе людське життя, а тому можливим є й емоційний розвиток який виявляється в усвідомленому регулюванні емоцій і полягає у розвитку таких здібностей, як самоконтроль над ними, а також уміння мотивувати свої дії [3]. Засвоєння комплексу прийомів педагогічної техніки, сприяє не лише умінню вчителя управляти своїм емоційним станом, а й надає можливості глибше, яскравіше, та новитіше виявити свою позицію і досягти успіхів у розвитку цінного досвіду суб'єктів педагогічної дії. Пошук готових зразків, схем “мудрої поведінки” педагога не тільки безнадійний, але і гальмує творчий розвиток її особистості. Куди більшу практичну користь, у тому числі і у плані емоційно-вольової саморегуляції, може принести з’ясування правил “мудрого ставлення до життя”. Ці правила не обмежують можливості особистісного розвитку вчителя, а, навпаки, направляють його у найбільш сприятливе і продуктивне русло.

Відзначимо, що ці правила у системі психофізичних тренувань педагогів вперше застосував литовський психофізіолог К. Дінейка. На сторінках його книги [5] поряд з комплексами фізичних тренувань сусідять вказівки про користь "мудрої посмішки", "кодекс тонізуючих думок", чи то власних, чи запозичених при спілкуванні або читанні книжок. І все ж таки, на наш погляд, найбільшу користь у сфері емоційно-вольової саморегуляції педагога можуть принести саме правила "мудрого ставлення до життя". Відтак, першою і неподільною умовою досягнення стійкої динамічної рівноваги тріади "емоції – розум – воля" тобто "хочу – треба – можу", є повна внутрішня свобода, відсутність жорсткої залежності людини від фізичних і психологічних факторів навколоїшнього середовища [2, с. 261]. Адже основою цієї "гойдалки", її центральною нерухомою точкою є *роздум* людини. Ще один шлях, який веде до встановлення внутрішньої рівноваги педагога, – це шлях Серця, шлях Любові. Під любов'ю, що дає свободу, у бгакті-йогі розуміється не любов до окремої людини, до групи людей, а любов до всього живого у цьому Світі як до вищого разу сутності буття [1, с. 88]. Практично це завдання вирішується за допомогою вироблення вміння зосереджувати думку.

Мабуть, вперше у світовій педагогічній практиці питання про ~~навмисне~~ регулювання неусвідомлюваних психофізіологічних функцій було поставлене і у багатьох відношеннях вирішенні К.С. Станіславським. Застосовуючи до емоційної сфери людини термін "підсвідоме", він сформулював відому тезу: "Через свідоме до управління підсвідомим". Аутогенні тренування як свідомий вплив на емоції та ~~ші~~ психофізіологічні процеси ("підсвідоме", за термінологією К.С. Станіславського) використовують саме цей принцип. Популярність цього методу, як дієвого психотерапевтичного і психопрофілактичного способу, безумовно, пов'язана з прискоренням темпів життя, зростанням навантажень на нервову систему сучасної людини і зростанням її ~~ші~~ поінформованості у питаннях психогігієни.

Сьогодні аутогенні тренування міцно увійшли до системи підготовки спортсменів, все ширше застосовуються у виробничих колективах у вигляді психотерапевтичних емоційно-розвантажувальних процедур. Також елементи аутогенного тренування є потужним інструментом розвитку у педагогів навичок внутрішньої педагогічної техніки, розвитку педагогічної майстерності. Проте, ще й донині не всі ~~ші~~ можливості широко відомі, і тому не завжди знаходять вихід у практику. У тому вигляді, в якому аутогенне тренування зустрічається

ся у літературі, воно за своєю суттю, у практиці підготовки педагогічних кадрів відсутнє. Багато видань на цю тематику, на жаль, мають характерні недоліки: прагнення видавати бажане за дійсне. Більшість з рекомендацій розраховані на вузьке коло прихильників-практиків. На жаль знання теорії аутогенного тренування є дуже важливими для ефективної практики, але майже вся інформація у джерелах, як правило, носить суттєвий прикладний характер.

Систематичне тренування психосоматичних реакцій і центральних нервових процесів за допомогою певних прийомів дозволяє виробити первинний комплекс специфічних навичок. Використання вдосконалення цих навичок надає можливості цілеспрямовано змінювати власний настрій і самопочуття, регулювати глибину і тривалість нічного сну, формувати доцільний рівень робочої активності, ефективно використовувати для відпочинку вільні хвилини часу. При аутогенних тренуваннях використовуються три основні шляхи впливу на стан нервової системи. Щікаво, що взагалі вони знайдуть кожній людині. Тому суть тренувань полягає не в освоєнні нового, а в активізації вже відомих психічних явищ.

Чим напруженіше діяльність, тим вище цей тонус, тим інтенсивніше потік активуючих імпульсів надходить від м'язів до нервової системи. І навпаки, повне розслаблення всіх м'язів знижує рівень активності центральної нервової системи до мінімуму, сприяє розвитку сонливості. Ця важлива фізіологічна закономірність є основою всієї системи аутогенних тренувань. І тут слід сказати з усією певністю: не можна оволодіти аутотренінгом без попереднього вироблення вміння повністю розслабляти м'язи тіла. Аналогічним чином позначається на рівні психічного тонусу нервової системи і ритм дихання. У процесі еволюції людини склалася стійка залежність: часте дихання забезпечує високу активність організму. Довільне зниження і вирівнювання ритму дихання (природно це відбувається під час сну) призводить до переваги процесів гальмування.

Другий шлях впливу на нервову систему пов'язаний з використанням активної ролі уявлень, чуттєвих образів (зорових, слухових, тактильних та ін.). Треба відзначити, що досі викладачі недооцінюють виключно важливу роль такого роду образів у повсякденному житті. Тим часом, чуттєвий образ – великий активний інструмент впливу на психічний стан і здоров'я людини. І тому дуже важливим є те, переважання яких саме чуттєвих образів характерно для людини в її повсякденному житті. Після того, як педагогом буде засвоєний ос-

зовний курс аутогенного тренування, рекомендується поступово скрочувати час для входження у відповідний стан, все більш активно використовувати елементи аутотренінгу на перервах між заняттями, і, нарешті, включати їх до "ритуалу самонавіювання позитивної по-ведінки" перед педагогічною дією. Систематичне виконання вправ призводить до їх скорочення і трансформації у слова – наставляння. Наприклад: "Я впораюсь!", "Все гаразд!", "Посмішка!" тощо.

У монографії "Ціннісний вимір досвіду суб'єктів педагогічної дії" [12] автор цієї статті розглянула шляхи цілеспрямованого впливу на мимовільні функції людського організму. В аутогенних тренуваннях викладачів ці впливи використовуються послідовно у комплексі: *релаксація + уявлення + словесне самонавіювання*. Практичне відпрацювання відповідних навичок у повсякденному житті викладачів має проводитися саме у такий послідовності. Підбір елементарних вправ в аутогенних тренуваннях робиться так, що відповідні психічні зусилля (зосередження уваги, образні уявлени, словесні самонавіювання) викликають зменшення фізичної активності. У свою чергу, фізичні прийоми (м'язове розслаблення, регульоване дихання) спрямовані на зниження рівня психічної активності. Одночасне застосування цих впливів призводить до утворення замкнутого циклічного процесу, що викликає лавино-подібне за своїм характером нарощання релаксації організму, на тлі якої необхідно навчитися зберігати здатність до вольового образно-мовного програмування свого стану, як у кожний поточний момент ї, так і на подальший період неспання. Це сприятиме концентрації та збереженню життєвих сил, поліпшенню стану здоров'я, і у кінцевому результаті сприятиме розвитку педагогічно-му майстерності у педагогічній дії.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Відтак, науково-методичний супровід удосконалення педагогічних технік сучасного педагога в контексті забезпечення ціннісного виміру досвіду суб'єктів педагогічної дії має ґрунтуватися на тому, що, *по-перше*, процес професійної підготовки майбутніх фахівців здійснюється у взаємозв'язку цілісності взаємопливів суб'єктів педагогічної дії в освітньо-виховному просторі; *по-друге*, охоплює сутнісні психопедагогічні та нейропсихологічні особливості педагогічної взаємодії; *по-третє*, враховує характеристики функціональної структури системи ціннісного досвіду суб'єктів педагогічної дії і, *по-четверте*, спирається на методологічні принципи, методи і методики ціліс-

ного підходу.

Почуттєво-емоційний характер педагогічної дії є цілісним, його сила у тому, що він *відповідає природі розвитку людини*, як процес цілісного впливу на розвиток учня/студента. Адже вони виховуються не по якимось окремим частинам, а всією сумою тих впливів, яким підлягають. У цій інтегративності знаходить сили емоційна зворушиливість, привабливість краси, глибина знань. Почуттєво-емоційний характер педагогічної дії як *показник ефективності* науково-методичного супроводу удосконалення педагогічних технік сучасного педагога в контексті забезпечення ціннісного виміру досвіду суб'єктів педагогічної дії, перш за все визначається *спеціфікою почуттєво-емоційного впливу педагога*, його вмінням взаємопов'язувати себе з емоціями, почуттями, переживаннями учнів/студентів.

Культура народу і держави є найважливішим із показників його прогресу завдяки особливій місії педагога, який творить найбільшу, найвагомішу, найнеобхіднішу цінність – Людину. Саме удосконалення педагогічної майстерності (комплексу властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі [11, с. 25]), педагогічних технік в контексті забезпечення ціннісного виміру досвіду суб'єктів педагогічної дії визначає ефективність поступу сучасної української освіти за рахунок “*опочуттєвлення*”, “*олюднення*” професійних знань і вмінь саме завдяки діям Педагога.

Список використаних джерел:

1. Бхагавадгита / Философские тексты «Махабхараты». – Книга 1. Вып. 1, – Ашхабад : Ільм, 1978. – 336 с.
2. Горбунов Г. Д. Психопедагогика спорта [Текст] : учеб. пособие / Г. Д. Горбунов. 5-е изд., испр. и доп. – М. : Советский спорт, 2014. – 328 с.
3. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект на работе / Дэниел Гоулман; [пер. с англ. А. П. Исаевой]. – М. : Аст: Аст Москва; Владимир : ВКТ, 2010. – 476 с.
4. Дафт Р. Слагаемые эмоционального интеллекта / Ричард Дафт // Ритм : психология для всех. – 2011. – № 12. – С. 46–47.
5. Динейка К. Движение, дыхание, психофизическая тренировка. / К. Динейка – Минск: «Полымя», 1982. – 143 с.
6. Здравомыслов А. Г., Ядов В. А. Отношение к труду и ценностным ориентациям личности / А. Г. Здравомыслов, В. А. Ядов // Социология. – М. , 1965. – Т. 2. – С. 189–209.
7. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія / Іван Андрійович Зязюн. – Київ : [б. в.] ; Черкаси : ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. – 608 с.

8. Изард К. Э. Психология эмоций / Кэррол Э. Изард ; пер. с англ. А. Татлыбайева. – СПб. : Питер, 1999. – 464 с. – (Серия «Мастера психологии»).
9. Келли Дж. Теория личности : психология личных конструктов / Джордж Александр Келли. – СПб. : Речь, 2000. – 249 с.
10. Кудин В. А. Эмоции. Обучение и образование. Социально-психологический аспект анализа. / Кудин Вячеслав Александрович. – Киев : «Золоті ворота», 2012. – 279 с.
11. Педагогічна майстерність : підручник / За ред. І. А. Зязюна. – 3-є вид., допов. і переробл. – К. : Богданова А.М., 2009. – 376 с.
12. Семенова Алла. Ціннісний вимір досвіду суб'єктів педагогічної дії : монографія / Алла Василівна Семенова. – Одеса : Бондаренко М. О., 2016. – 436 с.
13. Симонов П. В. Что такое эмоция? / П. В. Симонов. – М. : Наука, 1966. – С. 40.
14. Синергетика і освіта : монографія / За ред. В. Г. Кременя. – К. : Інститут обданової дитини, 2014. – 348 с.
15. Стратегія розвитку Національної академії педагогічних наук України на 2016-2022 роки [Електронний ресурс] // НАПН України. – 2016. – Режим доступу до ресурсу: <http://naps.gov.ua/ua/press/announcements/942/>

Transliteration of References:

1. Bhagavadgita / Filosofskie teksty «Mahabharaty». – Kniga 1. Vyp. 1. – Ashhabad. : Ylym, 1978. – 336 s.
2. Gorbunov G. D. Psihopedagogika sporta [Tekst] : ucheb. posobie / G. D. Gorbunov. 5-e izd., ispr. i dop. – M. : Sovetskij sport, 2014. – 328 s.
3. Goulman D. Jemocional'nyj intellekt na rabote / Djeniel Goulman; [per. s angl. A. P. Isaevoj]. – M. : Ast: Ast Moskva; Vladimir : VKT, 2010. – 476 s.
4. Daft R. Slagaemye jemocional'nogo intellekta / Richard Daft // Ritm : psihologija dlja vseh. – 2011. – # 12. – S. 46–47.
5. Dinejka K. Dvizhenie, dyhanie, psihofizicheskaja trenirovka. / K. Dinejka. – Minsk: «Polymja», 1982. – 143 s.
6. Zdravomyslov A. G., Jadov V. A. Otnoshenie k trudu i cennostnym orientacijam lichnosti / A. G. Zdravomyslov, V. A. Jadov // Sociologija. – M. , 1965. – T. 2. – S. 189–209.
7. Zjazjun I. A. Filosofija pedaghoghichnoji diji : monografija / Ivan Andrijowych Zjazjun. – Kyjiv : b. v. ; Cherkasy : ChNU im. B. Khmeljnycjkogho, 2008. – 608 s.
8. Izard K. Je. Psihologija jemocij / Kjerrol Je. Izard ; per. s angl. A. Tatlybaeva. – SPb. : Piter, 1999. – 464 s. – (Serija «Mastera psihologii»).
9. Kelli Dzh. Teoriya lichnosti : psihologija lichnyh konstruktov / Dzhordzh Aleksandr Kelli. – SPb. : Rech', 2000. – 249 s.
10. Kudin V. A. Jemocii. Obuchenie i obrazovanie. Social'no-psihologicheskij aspekt analiza. / Kudin Vjacheslav Aleksandrovich. – Kiev : «Zoloti vorota», 2012. – 279 s.
11. Pedaghoghichna majsternistj : pidruchnyk / Za red. I. A. Zjazjuna. – 3-je vyd..

- dopov. i pererobl. – K. : Boghdanova A.M., 2009. – 376 s.
12. Semenova Alla. Cinnisnyj vymir dosvidu sub'ektiv pedaghoghichnoji diji : monoghrafija / Alla Vasylivna Semenova. – Odesa : Bondarenko M.O., 2016. – 436 s.
 13. Simonov P. V. Chto takoe jemocija? / P. V. Simonov. – M. : Nauka, 1966. – S. 40.
 14. Synerghetyka i osvita : monoghrafija / Za red. V. Gh. Kremenja. – K. : Instytut obdarovanoji dytyny, 2014. – 348 s.
 15. Strateghija rozvytku Nacionalnoji akademiji pedaghoghichnykh nauk Ukrajiny na 2016-2022 roky [Elektronnyj resurs] // NAPN Ukrajiny. – 2016. – Rezhym dostupu do resursu: <http://naps.gov.ua/ua/press/announcements/942/>

Автор

Алла Семенова
доктор педагогічних наук, професор,
Одеський національний
політехнічний університет,
Одеса, Україна
E-mail: avsem@mail.ru

Анотації

АЛЛА СЕМЕНОВА. Удосконалення педагогічних технік сучасного педагога в контексті забезпечення ціннісного виміру досвіду суб'єктів педагогічної дії. У статті доводиться тезис про те, що сутність удосконалення педагогічних технік сучасного педагога, в контексті забезпечення ціннісного виміру досвіду суб'єктів педагогічної дії, полягає у застосуванні психопедагогічних практик, де підгрунттям впливу педагога є урахування нейропсихологічних особливостей мозку людини; обґрунтуються загальні витоки специфіка почуттєво-емоційного реакції педагога, вміння взаємопов'язувати себе з емоціями, почуттями, переживаннями інших.

Ключові слова: педагогічна майстерність, ціннісний досвід, педагогічна техніка, педагогічна дія.

АЛЛА СЕМЕНОВА. Совершенствование педагогических техник современного педагога в контексте обеспечения ценностного измерения опыта субъектов педагогической деятельности. В статье обосновывается тезис о том, что сущность совершенствования педагогических техник современного педагога в контексте обеспечения ценностного измерения опыта субъектов педагогической деятельности.

тов педагогического действия, заключается в применении психопедагогических практик, где основой влияния педагога является учет нейропсихологических особенностей мозга человека; раскрываются обиные истоки и специфика чувственно-эмоционального реакций педагога, умение взаимосвязывать себя с эмоциями, чувствами, переживаниями других.

Ключевые слова: педагогическое мастерство, ценностный опыт, педагогическая техника, педагогическое действие.

ALLA SEMENOVA. Improving the teaching techniques of the modern teacher in the context of the valuable dimension of experience teaching the subjects of action. The article substantiates the idea that the essence of perfection of pedagogical techniques of the modern teacher in the context of the valuable dimension of experience teaching the subjects of action, is the use of psycho-pedagogical practices, where the basis of the influence of the teacher is the account of neuropsychological characteristics of the human brain; reveals common origins and specific sensory-emotional reactions of the teacher, the ability to interconnect itself with the emotions, feelings, emotions of others.

Key words: pedagogical skill, value experience, pedagogical technology, pedagogical action.

NA BRATISLAVSKÝCH PRACUJUCÍCH
na náročný NNP

čo je jednotlivý EA, avšak v ŠKODA prepracoval
všechny roky

CIE FEBRUÁROVÉHO VÍŤAZSTVA PRACUJUCÍCH

A DY

